

## Monográfico

# LA EVALUACIÓN DE CENTROS DOCENTES: UN ENFOQUE INTEGRADO

Escrito por Salvador Pallarés y Ramir Buch

## Resumen

En el presente artículo se analizan los principales factores que inciden en la evaluación y el cambio. Se propone un marco conceptual de la evaluación y en concreto de la evaluación de centros educativos en el que se plantea un enfoque integrado de la evaluación.

De acuerdo con estos referentes teóricos se explicita una propuesta de evaluación que se lleva a cabo en el marco del "Plan de Evaluación de Catalunya 2005-09". Se describen las herramientas (estrategias y tecnología) y el "ciclo evaluativo" en el cual se integran distintas acciones evaluativas que se llevan a cabo con la participación de agentes internos y externos.

## Abstract

The present article analyses the main factors that affects evaluation and resulting change. It also sets a proposal for a new framework for schools' performance evaluation and sets for an integrated approach in evaluation.

In accordance with these theoretical principles, it develops a proposal for evaluation as it is carried out by following the "2005-2009 Evaluation Plan for Catalonia". It provides a description of tools -strategies and technological support- as well as the evaluation process in which all evaluating agents both external and internal are integrated.

## I. LA EVALUACIÓN Y EL CAMBIO

*"El problema de desarrollar una cultura de la evaluación en las organizaciones no deja de ser desconcertante. Las organizaciones hablan de evaluar y dicen que quieren que se haga, pero la evaluación acaba convirtiéndose habitualmente en una actividad secundaria, que sólo aparece cuando existe algún tipo de presión, problemas u órdenes explícitas" (James Sanders 2002)*

Siendo la evaluación una estrategia tan necesaria, ¿por qué no es una prioridad para los centros y para los agentes de la educación a la hora de exponer sus necesidades a los responsables de la Administración?

¿Por qué los agentes de la educación no priorizan la evaluación, o no la reivindican?

¿Por qué no pasa nada si no se llevan a cabo las evaluaciones planificadas?

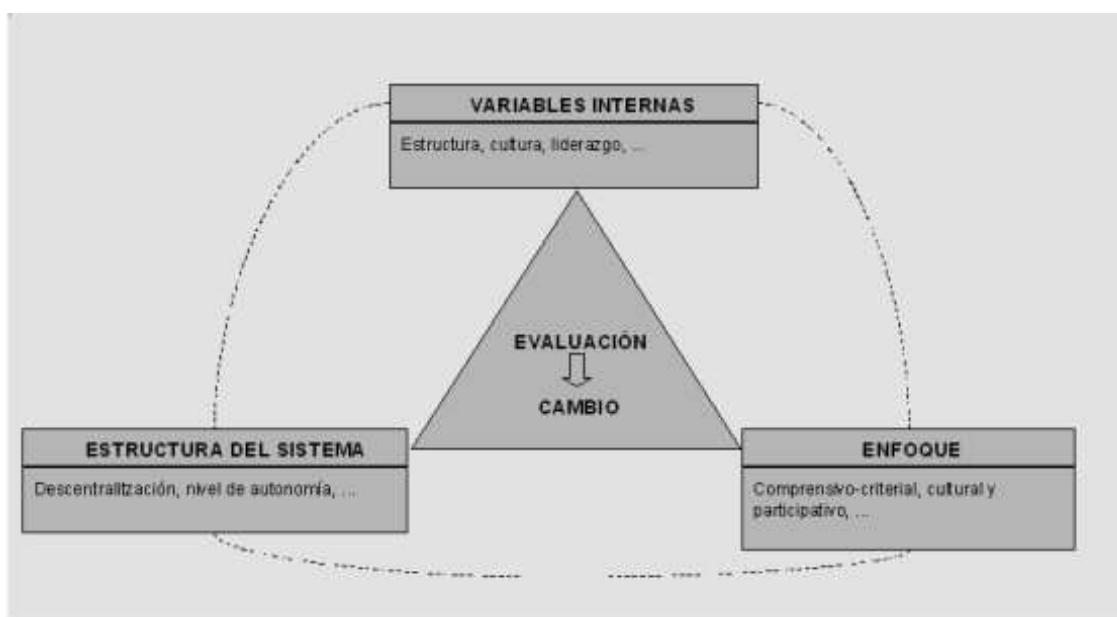
Así pues, ¿dónde está el problema?

¿Por qué centros y profesores, aun viendo la necesidad de la evaluación, no la incorporan como una actividad básica para facilitar el crecimiento de la institución y la mejora del servicio educativo?

En el trasfondo de estas preguntas subyacen diversos factores relacionados con la estructura del sistema político-administrativo, con la idiosincrasia de las instituciones educativas (variables internas) y con el enfoque que se da a la evaluación.

Tanto la evaluación como la innovación implican actuaciones y procesos sistemáticos que se llevan a cabo en las "células" de producción del sistema educativo (centros educativos). Cada una de estas células ejerce las funciones propias de un sistema y su desarrollo como sistema depende de los procesos internos y de las relaciones con el entorno. *La naturaleza de la educación es interactiva y pluridimensional. "El hecho educativo sucede por medio de un conjunto de interacciones entre la acción educativa sistemática y el medio externo" (Rul, 2004)*

Así pues, si analizamos las instituciones educativas podemos destacar tres tipos de factores que inciden en la evaluación y en la innovación: la dependencia y las relaciones que la institución mantiene con el sistema político-administrativo, las variables internas que caracterizan la propia institución educativa y el enfoque que se dé a la evaluación. El siguiente cuadro trata de visualizar estos factores:



## 1. Estructura del sistema educativo

*Un sistema educativo con una concepción burocrática no confía en los profesores y tampoco les confía evaluar su calidad.*

*Un sistema educativo con una concepción más profesional esperará que sus profesores planeen, diseñen, lleven a cabo y evalúen su trabajo, se esfuercen en llevar a cabo metas definidas y alcancen excelentes estándares definidos. (D.Nebo 1996)*

La estructura del sistema, o estructura político-administrativa, tiende a dotarse de una organización estable con independencia de los cambios en su composición (equipos directivos, profesores, alumnos,...). Por una parte, este hecho es una condición que preserva la identidad de la institución educativa y le facilita orientarse a sus finalidades, y, por otra, también puede resultar (y en la práctica resulta) que la preocupación por la estabilidad sea un freno para el cambio y la innovación. Con frecuencia la estructura responde más a la lógica de la propia organización (sistema político-administrativo) que a las necesidades de los usuarios del sistema.

Normalmente la evaluación tiene poca incidencia en la estructura. Por el contrario, la estructura puede dificultar la evaluación y la mejora. Si analizamos algunas variables que caracterizan la estructura de los sistemas educativos: centralización -

descentralización, autonomía - dependencia, profesionalidad - funcionariado, etc., fácilmente comprenderemos cómo éstas condicionan la evaluación, y cómo la evaluación juega un papel diferente en cada caso según sea la estructura del sistema. Por tanto, los factores estructurales tienen una incidencia determinante en la mejora de la calidad de la educación.

Se puede imaginar un escenario en el que una administración o una institución privada realiza un concurso público para seleccionar director o directora para uno de sus centros. Los aspirantes tienen que presentar su currículum y un proyecto para gestionar y mejorar el centro donde posteriormente ejercerán el cargo. Una vez realizada la selección, la administración o institución proporcionará los recursos necesarios para llevar a cabo el proyecto aceptado. El director podrá elegir su propio equipo para realizar las tareas de gestión e incidir en la política de contratación de profesorado. El director, por su parte, estará obligado a rendir cuentas periódicamente sobre la ejecución del proyecto y sobre los resultados obtenidos. Esta información será considerada en la evaluación del director y de su equipo.

El escenario que acabamos de dibujar corresponde a un sistema educativo descentralizado, con centros autónomos que necesariamente deben rendir cuentas, en donde los equipos directivos tienden a ejercer un fuerte liderazgo. La evaluación se convierte en una estrategia fundamental e indispensable para el desarrollo y el crecimiento de la institución y para la mejora del servicio que ofrece a la sociedad. En este escenario el director del centro y las políticas internas orientadas a la calidad y al rendimiento de cuentas son los principales impulsores de una cultura planificativa y evaluativa.

Podemos imaginar otro escenario, el más parecido a nuestro sistema educativo: "... la Administración... los centros docentes... los directores... el profesorado...", y luego reflexionar sobre las motivaciones que, en esta situación, pueden inducir a los centros docentes a llevar a cabo la evaluación.

En los sistemas educativos más centralizados, donde los centros tienen escasa autonomía, liderazgo débil, predominio de la cultura funcional, poca estabilidad de las plantillas,... la evaluación está muy condicionada.

¿Cómo se articulan los procesos de cambio en este contexto? ¿Cómo toman sus decisiones los gestores de la Administración? ¿Qué incidencia puede tener la evaluación?

¿Qué necesidad tiene el centro de evaluarse? ¿Se hace patente esta necesidad? ¿Resulta útil la evaluación? ¿Qué uso hacen los centros de la evaluación?

¿Es aceptable el esfuerzo que el centro invierte en evaluación? ¿Se ve compensado por el uso que de ella hacen los profesionales y el propio centro?

Es en los sistemas más centralizados y con poco margen de autonomía donde resulta más necesario motivar a los centros, acompañarlos y dotarlos de los recursos necesarios. Así, la cultura evaluativa sólo avanzará si este esfuerzo se mantiene en el tiempo.

## **2. Variables internas**

*"La institución tiene un papel determinante en la suerte que correrán los proyectos de cambio, porque en ella trabajan los profesores y es en ella donde se construye el sentido de sus prácticas profesionales." (M Gather 2004)*

La experiencia de las sucesivas reformas educativas ha puesto de manifiesto la complejidad de la realidad educativa y la fuerte incidencia de la cultura de las instituciones educativas en los procesos de innovación.

La evaluación puede incidir en el funcionamiento de las instituciones y como consecuencia en sus resultados. Pero en todo caso la eficacia de la evaluación está condicionada por la idiosincrasia de las mismas instituciones.

Las instituciones dotadas de una organización burocrática aseguran la estabilidad, pero las organizaciones que mejor pueden propiciar el cambio son las que responden a una lógica profesional, donde se da una cultura de cooperación basada en valores compartidos, y donde la reflexión y el consenso son estrategias básicas para la construcción del conocimiento y la toma de decisiones.

Pero ¿es posible iniciar este camino cuando en muchos casos los directivos de las instituciones se ocupan casi exclusivamente de tareas de gestión administrativa y de representación institucional?

La evaluación encuentra un terreno abonado en los centros con sólidas relaciones profesionales entre sus miembros, con una conciencia de identidad colectiva y con una capacidad de proyección hacia el futuro. Pero todo ello no es posible sin un liderazgo innovador y eficaz que implique a los profesionales en un proyecto común con una orientación de la institución como organización que aprende.

Las organizaciones que aprenden están en el camino de sacar el máximo provecho de la evaluación dado que en ellas se habla de forma abierta de los problemas complejos. A partir del aprendizaje en equipo se comprende la cultura y se sitúa la dinámica del centro en el marco del sistema educativo mediante el pensamiento sistémico.

Así pues en los centros donde se dan las características de una cultura innovadora, la evaluación se implanta sin mayores dificultades. Por el contrario, en los centros con una cultura más burocrática, resulta especialmente necesaria la ayuda de la Administración para preparar minuciosamente los procesos de evaluación y cambio, y procurar la dotación de los recursos necesarios para llevarlos a cabo.

Las administraciones educativas deben potenciar la autonomía de los centros, la cual es el marco donde la evaluación encuentra las condiciones favorables para desarrollarse e insertarse en su cultura. Es entonces cuando la evaluación se convierte en una herramienta útil para definir y orientar planes de mejora asumidos por sus actores. Cuando la evaluación forma parte del proyecto institucional sus resultados se hacen más tangibles. La evaluación permite que los propios agentes compartan los significados de la información aportada y facilita avanzar hacia nuevos planteamientos.

Igualmente, en un escenario donde los centros educativos son más autónomos, es muy necesario que desde la administración se potencie el trabajo en red. A través del intercambio se facilita la comprensión de las realidades complejas, el análisis de las nuevas propuestas y la resolución de problemas comunes y reales.

### **3. Enfoque**

*Los actores principales poseen información importante para la evaluación, no sólo como fuente de datos sino como intérpretes de los méritos y deficiencias que podemos hallar. Stake 2006*

Las posibilidades de realizar con éxito la evaluación están muy relacionadas con el planteamiento que de ella se hace. Existe un conjunto de elementos relacionados con su enfoque. La evaluación puede ser solicitada o impuesta, burocrática o funcional, sin

consecuencias o discriminativa, simbólica, útil, etc. De la priorización de estas opciones dependerá el éxito de la evaluación o, lo que es lo mismo, que ésta sea realmente útil, que sus resultados se utilicen en la práctica. El enfoque que se dé a la evaluación es determinante para que ésta sea aceptada y se internalice en el funcionamiento de las instituciones.

La evaluación es un proceso eminentemente comunicativo y colegiado que incide en la cultura de las personas y de las instituciones. Como ya se ha mencionado, este proceso está condicionado por muchos factores de tipo social: las creencias y las experiencias de los profesores, las expectativas, la cultura de las instituciones, el clima relacional, etc.

Desde la perspectiva interna, las organizaciones tienen dificultades para evaluar e innovar. Las innovaciones encuentran resistencias en la cultura de los centros. Los profesionales se sienten inseguros fuera de sus rutinas y formas de proceder por lo que ofrecen resistencias. Por tanto, para facilitar la evaluación se debe considerar la cultura, identificar la manera cómo los actores perciben y describen la realidad y a qué cosas reaccionan oponiéndose a la organización.

¿Cómo podemos incidir en la utilidad y el uso de la evaluación a partir de su enfoque?

La evaluación ha de ser útil, rigurosa, comprensiva y deseada por los actores que la han de utilizar.

Michael Patton afirma que *"la participación fomenta el uso"*. Sus ideas están bajo el paraguas de la de la evaluación centrada en la utilización. El criterio para determinar si una evaluación es buena es ver si se usan sus resultados.

La evaluación participativa reivindica su capacidad para maximizar los beneficios que obtiene una organización. Los actores internos seleccionan mejor los contenidos de la evaluación por lo que sus resultados están más relacionados con la solución de los problemas. En cambio, los evaluadores externos suelen tener más habilidades técnicas, conocimientos de estrategia y mayor competencia a la hora de elaborar informes. Ambas aportaciones deben ser tomadas en consideración.

La evaluación participativa puede ser el mejor modo de adquirir una buena comprensión de los puntos fuertes y débiles, y de avanzar hacia la mejora. Ahora bien, resulta casi imprescindible contar con facilitadores. En este escenario, la Inspección educativa puede asumir un papel importante.

*"A medida que los actores implicados se van responsabilizando más de la marcha del estudio, el evaluador profesional pasa a ser más un asesor y un facilitador del desarrollo organizativo"* (Bickman y Rog 1998)

## II. EL MARCO CONCEPTUAL DE LA EVALUACIÓN

Una vez presentados los factores que inciden en la evaluación, pasamos a analizar su aspecto conceptual. Solamente desde un conocimiento profundo de la evaluación estaremos en disposición de incidir en un enfoque adecuado.

Nuestra experiencia nos dice que en un contexto donde la cultura evaluativa es débil frecuentemente los profesionales de un centro o los evaluadores de un organismo o institución externa no siempre comparten el mismo concepto de evaluación ni le atribuyen las mismas finalidades.

Por eso, antes de iniciar un plan de evaluación, un programa de evaluación o una acción evaluativa concreta, hay que preguntarse: ¿de qué evaluación estamos

hablando?, ¿cuál es su finalidad?, ¿de qué características hemos de dotarla para alcanzar las finalidades propuestas?, etc.

## 1. Concepto de la evaluación

### Algunas precisiones entorno al concepto evaluación

Conviene distinguir entre evaluación propiamente dicha y lo que podríamos denominar aproximaciones a la evaluación o pseudo - evaluaciones.

El término evaluación implica un procedimiento deliberativo y formal. La evaluación de la educación debe estar fundamentada en informaciones obtenidas a partir de un proceso técnico que garantice el rigor de la información obtenida y que permita elaborar juicios de valor con referentes criterios o experienciales (evaluación criterial o evaluación comprensiva).

Debe destacarse la concepción de la evaluación como el conocimiento del valor de algo. Buena parte de dicho conocimiento proviene de la experiencia personal de los que participan y a menudo de nuestra propia conciencia. Por tanto, se trata de construir conocimiento desde las vivencias personales y colectivas situadas en un contexto concreto, ampliando la conciencia y la mirada sobre los propios hechos y actividades.

El cuadro siguiente muestra algunas tipologías de actividades de evaluación que pueden ayudar a comprender las diferencias y los matices entre acciones pseudo - evaluativas y la evaluación propiamente dicha.

Pseudo - evaluaciones		Evaluaciones	
Opiniones / descripciones	Valoraciones / Subjetivas	Valoraciones / interpretaciones	Emisión de juicios
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descripción de hechos.</li> <li>- Nivel de consecución de objetivos poco concretos.</li> <li>- Opiniones subjetivas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoraciones subjetivas (predominio de las percepciones de los individuos).</li> <li>- Valoraciones poco rigurosas, con poco contraste de la información.</li> <li>- Valoraciones imprecisas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación de la información contrastada y rigurosa a partir de la experiencia profesional</li> <li>- Valoraciones intersubjetivas (fruto del consenso del grupo, con criterios implícitos...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación de información contrastada y rigurosa a la luz de criterios explícitos, concretados a priori o emergentes para juzgar las causas y la bondad de las prácticas educativas.</li> </ul>

## 2. Finalidades

La mejora y la responsabilidad (el rendimiento de cuentas) son dos finalidades básicas en la evaluación educativa. No obstante, la evaluación puede utilizarse también con otros propósitos como el conocimiento, el control, la acreditación, la motivación, las relaciones públicas, el ejercicio de autoridad, etc.

Un centro puede evaluarse, por ejemplo, para acreditarse respecto a una norma o para ganarse el apoyo público y para "venderse" a los padres en sistemas educativos donde éstos tienen el derecho de elegir centro. Los profesores, por su parte, pueden utilizar la evaluación para motivar a los estudiantes, etc.

Las finalidades de la evaluación tienen que estar bien delimitadas, tienen que ser conocidas por todos los agentes implicados y ser fruto del máximo consenso por parte de éstos. Las Administraciones públicas y las instituciones, considerando el marco social y político, tienen que definir y priorizar las finalidades de la evaluación.



Por ejemplo, en el sistema educativo de Catalunya el Departament d'Educació ha fijado para el plan de evaluación 2005-2009 que la evaluación tiene que contribuir a:

- Conocer la realidad educativa tanto a nivel de centro como a nivel de Sistema Educativo para incidir en la calidad educativa que reciben los alumnos.
- Rendir cuentas a la sociedad sobre el resultado de las inversiones en educación.
- Informar a los centros, la Administración y la sociedad sobre los procesos y resultados de la acción educativa que se lleva a cabo en los centros educativos haciendo públicas las conclusiones de interés general.
- Facilitar estudios de investigación con la participación de otros organismos de la Administración, las universidades e instituciones especializadas en educación, en evaluación o en políticas sociales.
- Promover la mejora de la competencia profesional e incentivar a los profesionales de la educación en el ejercicio de las funciones que tienen atribuidas.

La evaluación de la educación ha de incidir fundamentalmente en la mejora de la calidad de la educación que reciben los alumnos. Es decir, si incide en la mejora de diferentes aspectos del funcionamiento del centro o de las personas, pero no incide en la mejora de la calidad que reciben los alumnos, entonces la evaluación no está cumpliendo su finalidad prioritaria.

La evaluación es también una estrategia poderosa de aprendizaje que nos permite mejorar nuestra competencia profesional. Es una actividad eminentemente humana y comunicativa, una estrategia de reflexión que requiere preguntas como: ¿"qué hago/hacemos"?, ¿"por qué"?, ¿"qué resultados obtenemos"?, ¿"qué podríamos hacer para mejorar"?, etcétera. En definitiva, una herramienta de aprendizaje.

### **3. Características de la evaluación**

Una vez compartido el concepto de evaluación y concretadas las finalidades hace falta definir sus características. Las características de la evaluación son "orientaciones" o "predisposiciones" que adoptamos para configurar un determinado estilo o enfoque de la evaluación.

Queremos evitar utilizar el término "modelo". La idea de definir un modelo que dé respuesta tanto al diseño como a la aplicación de la evaluación es una tarea que responde más a los deseos de facilitar la evaluación que a las posibilidades que permite la propia realidad. El nivel de complejidad de la realidad educativa y concretamente la de los centros educativos hace que sea prácticamente imposible la construcción de un modelo que dé respuesta a las características de las distintas acciones evaluativas que pueden llevarse a cabo.

Por lo tanto a nuestro juicio entendemos que existen determinadas orientaciones, "estilos" o "predisposiciones" generales, que configuran un determinado enfoque de la evaluación.

Cuando realizamos una evaluación concreta elegimos y priorizamos algunas de estas predisposiciones. Es imposible que una determinada acción evaluativa considere todas las predisposiciones al mismo tiempo y, posiblemente, ni siquiera es necesario. Pero, eso sí, la mayoría de las evaluaciones han de considerar varias de estas predisposiciones, las cuales marcan un estilo.

Así pues, para facilitar el éxito de la evaluación, es preciso seguir un estilo atento a los propósitos de la evaluación y al contexto en el que se han de producir los procesos de

evaluación y cambio. En nuestro contexto educativo creemos que la evaluación de centros ha de considerar las siguientes predisposiciones:

### **Compresiva - criterial**

*Un estilo útil a las finalidades de la evaluación de la educación debe considerar dos maneras de abordar el trabajo de la evaluación: una orientada a las mediciones y otra orientada a la experiencia. Cada una enriquece la investigación de forma distinta y ambas merecen ser incluidas en la mayoría de estudios.*

Ambas orientaciones son necesarias porque la evaluación consiste en el conocimiento del valor de algo, y buena parte de dicho conocimiento proviene de la experiencia personal y de nuestra propia conciencia. Las respuestas de los implicados, los contrastes de opinión e información, los juicios emitidos desde los contextos más cercanos son un material básico para esta perspectiva. Se trata del concepto experiencial de la calidad para abordar la valía por encima del mérito de los resultados.

Los estándares expresan una cantidad, un nivel o una manifestación de un criterio determinado que indica la diferencia entre dos niveles de mérito; es una puntuación de corte. Son útiles ya que nos permiten realizar estudios comparativos ya sea entre realidades educativas o de una misma realidad a lo largo del tiempo.

### **Global y focalizada**

*La evaluación de centros ha de incluir tanto evaluaciones de tipo global que tienen un enfoque holístico, como evaluaciones focalizadas de carácter parcial.*

Teniendo en cuenta que los centros educativos son organizaciones sistémicas y complejas, se debe armonizar una perspectiva holística de la realidad educativa con la posibilidad de profundizar en temas concretos, focalización de la evaluación.

La pretensión de evaluar el centro en su totalidad y con un nivel de detalle exhaustivo es ingenua e innecesaria. Igualmente, inferir hipótesis sobre la calidad de un centro a partir de un tema concreto es poco riguroso si no imposible.

Atendiendo a los propósitos de la evaluación es necesario determinar cual es el nivel de focalización más adecuado en cada caso. Así pues, para facilitar la posición de los evaluadores respecto a la extensión en la evaluación de centros, proponemos tres niveles básicos de focalización:

- Evaluaciones globales (Evaluación Global Diagnòstica de Centro, Sistema de Indicadores de centro,...).
- Evaluación de una área curricular o de un aspecto general (gestión y organización, ...)
- Evaluación de temas concretos curriculares o de procesos de centro (comprensión oral, resolución de problemas, tutoría, clima escolar...).

Además, el centro puede evaluar su planes, proyectos,...

El conjunto de acciones evaluativas previstas en un plan de evaluación y que se realizan de forma articulada en un "ciclo evaluativo", tal y como explicaremos en el apartado III, constituyen la evaluación de centro. Esto es: "diversas acciones evaluativas constituyen una sola evaluación de centro".

### **Integrada**

*Se trata de hacer un planteamiento que integre las perspectivas interna y externa de manera que la evaluación sea realizada por agentes internos y agentes externos de*



*acuerdo con un mismo plan de evaluación. Es necesario integrar también los ámbitos de evaluación (sistema educativo, centros, función docente,...) de modo que se comparta parte de la información evaluativa obtenida para realizar diferentes estudios.*

*Convendría integrar la autoevaluación en un programa de desarrollo a medio y largo plazo, que permitiera crear un vínculo más estrecho entre la autoevaluación y la problemática de la renovación del sistema escolar en su conjunto. (Rolff 1993)*

El análisis de las prácticas evaluativas en las diferentes comunidades autónomas y en el contexto europeo pone de manifiesto que en algunos casos se ha priorizado la evaluación externa mientras que en otros se ha dado mayor importancia a la evaluación interna, o a ambas. Por ejemplo, en Catalunya, la Orden de 20 de octubre de 1997, por la que se regula la evaluación de los centros docentes financiados con fondos públicos, establece una evaluación "**bimodal**" de tipo interno y externo:

- La evaluación **interna** corresponde a los propios centros y comporta la participación de los órganos de gobierno y de coordinación y de los diferentes sectores de la comunidad educativa. Cada centro ha de determinar sus prioridades y diseñar el propio plan de evaluación de acuerdo con sus necesidades y su capacidad de gestión.
- La evaluación **externa** es responsabilidad de la Inspección educativa y con la colaboración de los órganos de gobierno de los centros y los miembros de la comunidad escolar. Corresponde a la Subdirección General de la Inspección planificar su realización.

Tanto la evaluación interna como la evaluación externa habían de contribuir a la permanente adecuación de la acción educativa a las demandas sociales escolares y a las necesidades educativas de los alumnos.

Pero este enfoque "bimodal" no se integró en un marco o dispositivo estructurador que permitiera optimizar la relación entre evaluación y mejora, y una mayor integración de ámbitos y perspectivas. Así pues, cada evaluación tiende a obedecer a la lógica de sus agentes que es fruto de sus valores y creencias y, en definitiva, de los valores de la institución a la cual pertenecen.

En la realización de una evaluación, sea "interna" o "externa", se sigue un proceso que se inicia con la decisión de llevarla a cabo y continúa con el diseño de la evaluación, su aplicación, la producción de información y la elaboración de un informe. Cuando en un mismo centro se aplican dos evaluaciones, una externa y otra interna, se siguen dos procesos paralelos, cada uno con su propia lógica y, al final, se intentan relacionar los resultados de ambas evaluaciones.

La situación es similar a la que se produciría cuando dos comunidades, cada una desde su vertiente de montaña y atendiendo a sus objetivos, deciden construir un túnel de encuentro. Acaban teniendo dos túneles y el problema de crear los accesos del uno al otro. Al final, el coste y el impacto ambiental se disparan.

Frecuentemente la complementariedad entre la evaluación interna y la evaluación externa es prácticamente inexistente. Por otra parte, se debe considerar la posibilidad de que el centro crea que la evaluación externa no responde a sus necesidades. *"Es ilusorio esperar que un centro mantenga un diálogo con una evaluación externa si llega a la conclusión de que está siendo explotado para propósitos que no satisfacen directamente sus necesidades"* (D. Nevo, 1996)

Dado que esta complementariedad es muy necesaria para la optimización de los recursos y del resultado de la evaluación, se debe avanzar hacia una evaluación integrada (interna, externa / externa, interna) en la que los actores internos y los actores externos centren la mirada sobre los mismos contenidos de evaluación en un marco o dispositivo estructurador que facilite su integración.

*"... la amplia gama de usos de la evaluación requiere una perspectiva general de la evaluación que satisfaga las diferentes necesidades, que emplee métodos múltiples, y utilice tanto la evaluación interna como la externa..." "... para crear un diálogo constructivo entre la evaluación interna y la evaluación externa se requiere una perspectiva teórica y un proceso de desarrollo de la evaluación basada en el centro como una combinación de la evaluación interna y la evaluación externa"...* (D. Nevo 1996)

### **Sistémica**

*Considera las relaciones integradas y evolutivas de un conjunto de variables (internas y externas). El fenómeno educativo es una realidad sistémica, es decir, interactiva, interrelacionada y pluridimensional.*

En la medida en que en el Sistema Educativo intervienen variables internas y externas del entorno socioeconómico, cultural y administrativo, la funcionalidad de la evaluación depende en gran medida de la consideración de ambos tipos de variables. Determinar el valor o la calidad de la educación del Sistema Educativo, de un centro educativo o de un alumno concreto tiene que hacerse considerando esta realidad.

### **Cíclica**

*Las evaluaciones de centro más significativas se tienen que repetir periódicamente con el fin de poder conocer y valorar las tendencias y los cambios obtenidos mediante la comparación de resultados después de haber introducido medidas para la mejora.*

Por ejemplo, en el enfoque que en Catalunya se da a la evaluación de centros, la Evaluación Global Diagnóstica de centro y el sistema de indicadores de centro se aplican periódicamente para obtener información del proceso que sigue el centro.

### **Cultural, participativa y democrática**

*Este enfoque requiere la consideración de los valores culturales de los profesionales de la educación, la participación de la comunidad educativa y un planteamiento de la evaluación ético, transparente y creíble.*

Los aspectos conceptuales y técnicos de la evaluación son importantes, son los elementos que facilitan la evaluación, pero las dificultades y los profundos cambios que promueve la evaluación están relacionados con los aspectos sociales.

La experiencia práctica constata que algunos profesionales, al inicio de un proceso de implementación o mejora de la evaluación de centros, consideran ésta como una nueva obligación apremiante y preocupante. Perciben que a la falta de tiempo se añade una nueva tarea compleja para la cual no se sienten preparados y necesitan formación, una tarea que además se percibe como una valoración de su trabajo y, por lo tanto, crea sentimientos de inseguridad.

Así pues, hay que establecer unas reglas de juego transparentes que destierren los miedos y favorezcan la participación y la implicación responsable. Los estamentos que representan la organización de la institución tienen que tener cuidado de no caer en la tentación de utilizar la evaluación para promover ideas o personas.

Hace falta un enfoque democrático y participativo que sirva a los profesionales y les implique y comprometa al cambio. La participación tiene que realizarse desde el inicio

del proceso: en la caracterización de la evaluación, en la elaboración del plan de evaluación, en el diseño y la realización de evaluaciones y, sobre todo, en la interpretación de los resultados, profundizando, en las causas que los explican, a partir de sesiones de evaluación en las que se ponga en juego la autoreflexión colectiva, los procesos deliberativos y las estrategias para llegar al consenso, actividades propias del trabajo en equipo. Solamente desde este enfoque cultural y participativo es posible promover e implicar a los profesionales en el cambio (en los planes de mejora).

Sin embargo, en la práctica no es tan fácil y por lo tanto hay que estar atentos para favorecer este proceso. Hay cuatro condiciones que consideramos básicas para facilitarlo:

- a) La convicción inequívoca de querer favorecer una participación sin condiciones.
- b) El tiempo necesario para poder participar, siendo conscientes de que repercutirá seguramente en el hecho que otras tareas no se llevarán a cabo o no se llevarán a cabo con la misma dedicación.
- c) Las estrategias para que la participación dé los resultados deseados. La participación tiene que estar esmeradamente planificada (mimada). Se debe facilitar información, técnicas de trabajo en grupo, estrategias para llegar a acuerdos, etc., para dinamizar el proceso.
- d) El intercambio con el exterior (expertos, otros centros y servicios, etc.) para favorecer el enriquecimiento mutuo y también para remover las relaciones del grupo. Salir de nuestro pequeño mundo a veces es una buena solución para salvar escollos que desde dentro, desde nuestra propia cultura, parecen imposibles.

### **III. LA PRÁCTICA DE LA EVALUACIÓN DE CENTROS**

¿Cómo podemos estimular esta necesidad? ¿Cómo podemos favorecer la reflexión en nuestros centros?

Es necesario considerar dos planteamientos:

Uno que transfiere la capacidad de decisión a los centros educativos para potenciar una respuesta educativa más ajustada a la singularidad de cada contexto. Se trata de un discurso que promueve la autonomía de centros como un recurso para mejorar la calidad de la educación y la evaluación como herramienta para hacer posible el mantenimiento y el crecimiento de esta autonomía.

El otro es un discurso ascendente que parte del análisis de las necesidades de los profesionales de la educación y que se apoya en la racionalidad y responsabilidad, y que potencia el trabajo en equipo y el aprendizaje social como estrategia para mejorar la competencia y la práctica profesional (M. A. Santos Guerra). La evaluación consiste en poner sobre la mesa, y de forma colegiada, información relativa a cómo pensamos, qué pretendemos y cómo actuamos (ideas, propósitos y prácticas), utilizando una estrategia técnica que da rigor a la información y que la presenta adecuadamente para ser interpretada y transformada en conocimiento útil para la mejora (S. Pallarès, 1998).

Ambos planteamientos son complementarios, ambos justifican la evaluación e inducen en los profesionales de los centros docentes la necesidad de la práctica de la evaluación.

En todo caso, las iniciativas que emanan de los centros, siendo las más eficaces desde el punto de vista del cambio, no arraigan a menos que la Administración educativa disponga de un proyecto que las apoye, dinamice e impulse. Junto a un

proyecto de ámbito de centro es necesario un proyecto de ámbito de zona o distrito (trabajo en red) y un proyecto de ámbito nacional.

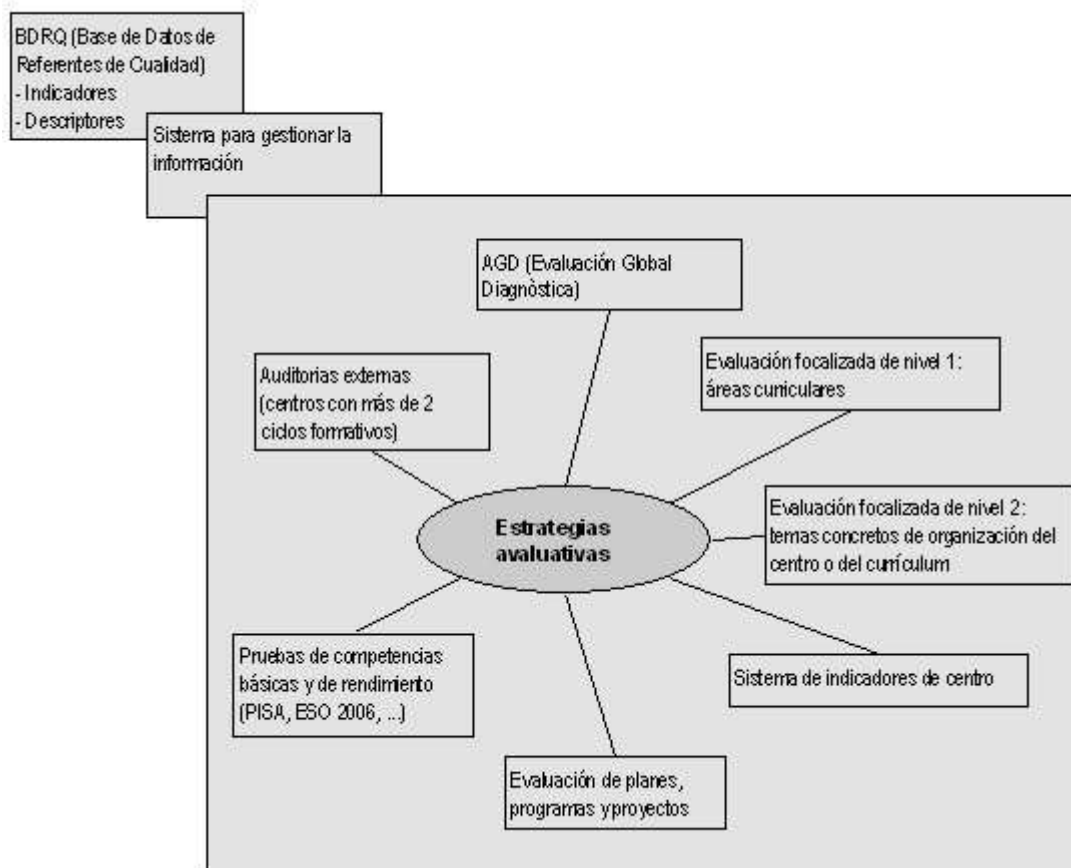
La actividad evaluativa es un proceso sistemático que conlleva un conjunto de acciones bien organizadas que movilizan recursos materiales, formales y personales. Cualquier proceso de estas características requiere una minuciosa planificación.

Tomando como ejemplo el plan de evaluación de centros en Catalunya, y de acuerdo con el planteamiento teórico expuesto en el apartado "El marco conceptual de la evaluación", consideramos que para favorecer la planificación y el desarrollo de las prácticas evaluativas debe disponerse de diferentes elementos facilitadores, poniendo especial atención en: las herramientas, en los procedimientos y en las habilidades de los profesionales.

## 1. Herramientas: estrategias y tecnología

El Plan de Evaluación de Catalunya 2005-09 dispone de un conjunto de herramientas para facilitar la evaluación, como se muestra en el siguiente esquema. Estas herramientas proporcionan diferentes opciones para realizar la evaluación de centro. En función de las finalidades de cada evaluación es preciso utilizar la herramienta o las herramientas adecuadas.

### Herramientas para la evaluación de centros educativos



- La **base de datos de referentes de calidad (BDRQ)** es un registro del contenido evaluativo de los diferentes ámbitos de evaluación (sistema educativo, centro educativo, función directiva...) La finalidad de la base de

datos, en lo que concierne a la evaluación de centros, es proporcionar a los agentes internos y externos contenidos para facilitar el diseño de las evaluaciones.

- El **sistema para gestionar la información** es una herramienta que facilita la selección de contenidos, el diseño de evaluaciones, la recogida de información y el tratamiento de la información. Proporciona un procedimiento para la gestión evaluativa; simplifica las tareas evaluativas mecánicas, evitando el trabajo repetitivo y los errores cuando se traslada información a diferentes ubicaciones; realiza el tratamiento de la información, presentando los resultados de forma sintética e interpretable; y facilita la elaboración de los informes de tendencias dirigidos a la Administración, sin que sea preciso realizar otras actuaciones específicas ni implicar a los centros.
- La **Evaluación Global Diagnóstica (AGD)** sirve para evaluar al centro en su conjunto y tiene un enfoque holístico, aunque no implica la evaluación detallada de todos los aspectos del centro. Esta evaluación proporciona una "fotografía" panorámica del centro.
- La **evaluación focalizada de nivel 1** se refiere a la evaluación de una área curricular. Es la evaluación del conjunto de aspectos más relevantes de una área determinada para conocer su adecuación al contexto del centro, los resultados obtenidos, las metodologías usadas,...
- La **evaluación focalizada de nivel 2** se refiere a aspectos concretos de la gestión organizativa del centro y de la gestión del currículum, por ejemplo, "la tutoría", la "resolución de problemas de matemáticas" o el "clima escolar". Tanto la evaluación focalizada de nivel 1 como la de nivel 2 pueden realizarse como consecuencia o continuidad de la Evaluación Global Diagnóstica para profundizar en la comprensión y mejora de algún aspecto concreto del centro.
- El **sistema de indicadores** permite obtener información medible de un conjunto acotado de variables evaluativas que ofrecen una perspectiva del funcionamiento y de los resultados del centro. Estos indicadores, coherentes con el "Sistema d'Indicadors d'Ensenyament de Catalunya", incluyen informaciones de contexto, de resultados, de procesos y de recursos. La información referida a este conjunto de variables se actualiza cada curso escolar y sirve para analizar la evolución del centro y para realizar estudios de comparación.
- La **evaluación de planes, programas y proyectos** pretende comprobar el progreso en la consecución de los objetivos propuestos y realizar, si procede, ajustes al plan, programa o proyecto según las necesidades del centro.
- Las **pruebas de competencias básicas (Cb) y de rendimiento** proporcionan al centro información sobre el nivel de conocimiento o de competencia de su alumnado. El análisis de esta información aporta elementos para mejorar los procesos de aprendizaje y también proporciona alertas para profundizar en las causas de los resultados a partir de la aplicación de evaluaciones focalizadas.
- Las **auditorías externas** que se aplican a los centros con dos o más ciclos formativos de formación profesional tienen como a finalidad garantizar:
- La adecuación del sistema de calidad (documentos) a una norma de referencia predeterminada.
- La comprobación de la efectividad del sistema y de la conformidad de las actividades realizadas con los acuerdos registrados en los documentos.

## **2. Los procedimientos: "el ciclo evaluativo y el proceso de mejora continua",**

*El ciclo evaluativo, como dispositivo que permite integrar las acciones evaluativas que llevan a cabo los agentes internos y los agentes externos. "Varias acciones evaluativas y una única evaluación de centro".*

Tal y como ya habíamos comentado anteriormente, según nuestro enfoque al hablar de la evaluación de centro nos referimos a diferentes estrategias: Evaluación Global Diagnóstica, evaluación focalizada, sistema de indicadores, etc. ¿Podemos pensar entonces que estas acciones evaluativas son independientes entre sí?, ¿no constituyen en realidad un proceso continuo?

La evaluación y la planificación son dos caras de una misma realidad: el proceso de mejora continua. Cada acción evaluativa tiene un propósito concreto en el ciclo de evaluación y mejora continua y el conjunto de todas estas acciones constituye la "evaluación de centro".

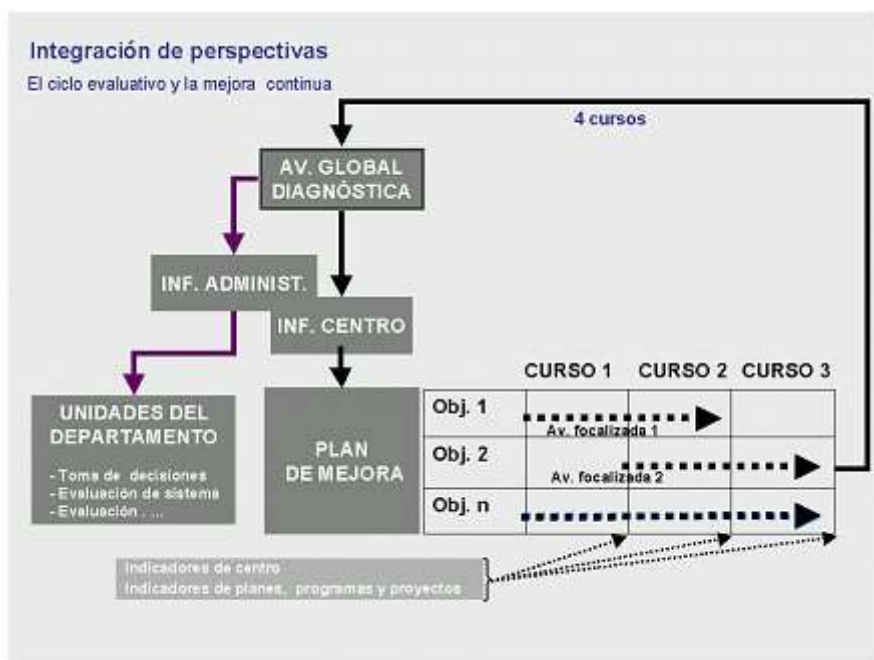
Un ciclo evaluativo que se desarrolla durante cuatro cursos escolares es el proceso que se inicia con una Evaluación Global Diagnóstica, el punto de partida para elaborar un plan de mejora. Al finalizar el plan de mejora se aplica de nuevo la Evaluación Global Diagnóstica. Si se compara la información obtenida en esta segunda aplicación ("segunda fotografía") con la información de la primera, permite analizar la evolución del centro. También sirve de punto de partida para la planificación de un nuevo ciclo.

En el transcurso del ciclo evaluativo y con la finalidad de alcanzar los objetivos estratégicos formulados, el centro tiene la posibilidad de aplicar *evaluaciones focalizadas* que le permitan profundizar en el conocimiento de temas concretos relacionados con el plan de mejora. Así mismo, para hacer el seguimiento de la aplicación del plan y la valoración de sus resultados, el centro dispone de un sistema de indicadores de centro y de los indicadores del plan de mejora. De esta manera, diferentes estrategias evaluativas aplicadas desde la perspectiva interna y externa se articulan en un dispositivo que las organiza e integra.

Los centros educativos y la Inspección de Educación colaboran en el desarrollo de la acción evaluativa. La comunidad educativa, y especialmente el profesorado, es el actor principal de la evaluación de centro. La Inspección de Educación les da apoyo en el proceso y desde su visión externa aporta contraste a los resultados.

La objetividad y credibilidad de los evaluadores internos puede ser menor que la de los externos. Sin embargo, incluso Scriven, un gran defensor de la evaluación externa, ha señalado que ciertos evaluadores externos podrían estar predispuestos hacia resultados favorables. Sobre este extremo D. Nevo se pregunta: *"Hablando de evaluadores externos, ¿qué agrada más a los clientes: buenas o malas noticias?"*





En el caso de la Evaluación Global Diagnóstica el peso de su diseño y aplicación queda en manos de la Inspección de educación. Ésta, con la participación de la comunidad educativa, aplica las técnicas y los instrumentos que recogen la información, realiza el tratamiento de la misma y redacta el informe final de evaluación.

El conjunto de estrategias de evaluación que se ponen en juego de forma articulada en un ciclo evaluativo para incidir en el proceso de mejora continua que sigue un centro, y también en la mejora del sistema educativo, pone de manifiesto la relación entre las prácticas evaluativas y los referentes conceptuales que la sustentan. Las diferentes acciones evaluativas se integran en un mismo dispositivo y los agentes internos y externos colaboran en el desarrollo de la acción educativa.

### 3. Las personas: el papel de los agentes en la evaluación de centro

Los actores de la evaluación de centro, inspectores y comunidad educativa, están inmersos en su cultura. Por ello es imprescindible que la cultura del cambio también forme parte de su cultura. De no ser así, todas las acciones que se pretendan llevar a cabo no serán asumidas y con el tiempo irán decayendo.

Es preciso que los inspectores evaluadores respeten la autonomía de la comunidad escolar e intenten, en el ejercicio de su tarea, fomentar el debate y la participación de todos.

Debate y participación pueden propiciar la asunción de unos objetivos comunes que serán la base para llevar a cabo un plan de mejora y para incluir nuevos valores en la cultura del centro.

Para alcanzar estos propósitos, en la evaluación focalizada donde los actores internos tienen un mayor protagonismo, los inspectores deberán convertirse en facilitadores asesorando en aspectos organizativos, metodológicos, tecnológicos (en el uso de las herramientas para gestionar la información), dando su opinión en calidad de agentes externos que pueden aportar contraste sobre el informe que emita el centro.

Esta tarea debe hacerse con la mirada atenta en las variables internas que inciden en la evaluación y el cambio. Monica Gather (2004) identifica seis variables internas que tienen una incidencia relevante en la innovación:

- Organización del trabajo
- Relaciones profesionales
- Cultura e identidad colectiva
- Capacidad de proyección hacia el futuro
- Capacidad de liderazgo
- Institución como organización que aprende

Todo ello no se puede llevar a cabo si no se dispone de las habilidades necesarias, lo cual supone poner en juego estrategias de formación inicial y luego otras de formación continua para facilitar el aprendizaje de los evaluadores y la mejora de la evaluación. Entre otras, podemos citar: estrategias de comunicación "on line", procesos de metaevaluación y sesiones presenciales de reflexión-acción.

**"Nacemos siendo evaluadores, pero no necesariamente buenos evaluadores"**  
(R. Stake 2006 )

**Salvador Pallarés Martínez**, Jefe de Evaluación y seguimiento de la Inspección de Educación de Cataluña

**Ramir Bullich Catà de la Torra**, Jefe de la Inspección Adjunto

## BIBLIOGRAFÍA

**STAKE, R.** (2006), *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona, Graó.

**STUFFLEBEAM, D.L., y otros**, (1995), *Evaluación sistemática*, Barcelona, Paidós.

**STUFFLEBEAM, D.L., y otros**, (1996). *Dirección participativa y evaluación de centros*. Segundo congreso internacional sobre dirección de centros docentes. ICE, universidad de Deusto

**SANTOS GUERRA, M.A.** (1993), *Evaluación externa*. Madrid, Akal

**SANTOS GUERRA, M.A. y otros**, (1996). *Evaluación externa de la formación de médicos residentes*. Barcelona, Edide.

**Nevo, D.** (1997), *Evaluación basada en el centro*. Bilbao, Ed. Mensajero.

**Gather Thurler, M.** (2004). *Innovar en el seno de la institución escolar*. Barcelona: Ed. Graó.

**Consell Superior d'Avaluació del Departament d'educació de la Generalitat de Catalunya** (2005), *Pla d'avaluació. Projecte del Departament d'Educació*. Barcelona, Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació.

**Pallarès, S., Bullich, R i altres** (2006). *Marc conceptual de l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006*. Barcelona, Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació.

**Pallarès, S. y altres** (1999). *La inspección del siglo XXI, modelo de evaluación en tres triángulos*. Actas del cuarto Congreso estatal de ADIDE, Sevilla

**Bullich, R i Pallarès, S.**, (2006), *L'avaluació de centres*, Quaderns d'avaluació, número 5, Barcelona, Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació.